



GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

2016-2017

APRENDIENDO JUNTOS A TRAVÉS DEL *STORYTELLING*

LEARNING TOGETHER THROUGH STORYTELLING

Autora: Keilah Joy Hill
Directora: Marta Gómez Martínez

Fecha

VºBº Director

VºBº Autor

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	5
1.1	JUSTIFICACIÓN	5
1.2	OBJETIVOS	6
2.	MARCO TEÓRICO	7
2.1	EL APRENDIZAJE COOPERATIVO	7
2.1.1	¿Qué es el aprendizaje cooperativo?	7
2.1.2	Equipos: características y formación.	10
2.2	APRENDIZAJE COOPERATIVO A TRAVÉS DE TAREAS	11
2.2.1	¿Qué es una tarea?	11
2.2.2	Implicaciones y componentes	12
2.3	<i>STORYTELLING</i>	13
2.3.1	Enseñar literatura en el aula de inglés: por qué, qué y cómo.	13
3.	PROPUESTA DIDÁCTICA	18
4.	CONCLUSIONES	43
5.	BIBLIOGRAFÍA	45
	REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS SECUNDARIAS	47

NOTA: En este documento, se hará uso del masculino genérico, ya que según el Diccionario panhispánico de dudas (Diccionario panhispánico de dudas, 2005, s.v. *género*) “en los sustantivos que designan seres animados, el masculino gramatical no solo se emplea para referirse a los individuos de sexo masculino, sino también para designar la clase, esto es, a todos los individuos de la especie, sin distinción de sexos”.

Resumen

El siguiente Trabajo de Fin de Grado está enfocado al descubrimiento de nuevos métodos de enseñanza de inglés alternativos al libro de texto. En particular, nos centraremos en el uso de *storytelling*, empleando la literatura y la música para crear un musical y aprender inglés de forma dinámica en una propuesta dirigida a alumnos de tercero de Educación Primaria. Para llegar a este objetivo nos serviremos de estructuras como el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje por tareas debido a los numerosos beneficios y habilidades que desarrollan los alumnos a través de su uso.

Palabras Claves: Aprendizaje cooperativo, aprendizaje por tareas, *storytelling*, *educación primaria*.

Abstract

The following final degree project is aimed to discover new methods of teaching English, alternatives to text books. In particular, we will focus on storytelling, using literature and music to create a musical and learn English in a dynamic manner in a proposal directed at third grade students in elementary school. To reach this goal we will use structures such as cooperative learning and task-based learning do to the numerous benefits and skills students develop through them.

Key Words: *Cooperative learning, task-based learning, storytelling, elementary school.*

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Justificación

El objetivo de este Trabajo de Fin de Grado es ofrecer una alternativa al libro de texto en la enseñanza del inglés que sea atractiva y creativa, pero sobre todo ofrecer una forma en la que los alumnos puedan adquirir conocimientos significativos para su vida cotidiana.

Muchas veces como profesores nos apoyamos casi exclusivamente en los libros de texto ya que son una herramienta sencilla de usar y nos permite acomodarnos, “nos lo da todo hecho”. Sin embargo, esta estrategia de enseñanza puede ser muy estática satisfaciendo sólo una forma determinada de aprendizaje y dificultando el desarrollo de otras múltiples diferentes inteligencias.

A través de la propuesta que se expone a continuación se intentan utilizar estructuras, métodos y estrategias que estimulen la creatividad y participación de todo el alumnado. Esto se pretende conseguir por medio del aprendizaje cooperativo en el que los niños forman equipos de trabajo heterogéneos donde todos son responsables del éxito del grupo. Por medio del aprendizaje cooperativo los alumnos aprenden habilidades sociales como la escucha, la aportación y consenso de ideas o la resolución de conflictos para alcanzar un objetivo común.

En este caso el objetivo que se plantea es la representación de un cuento popular, *Peter and the Wolf*, por medio de canciones e interpretación teatral. El aprendizaje de un idioma a través de cuentos es un método que capta la atención de los niños y les permite desarrollar su conocimiento e imaginación. Además, el aprendizaje cooperativo y aprendizaje por tareas, permiten alcanzar un amplio abanico de estilos y ritmos de adquisición de conceptos. Este es un aspecto muy importante para atender a la diversidad, ya que no hay dos niños iguales. Debemos saber identificar y valorar las diferencias para poder ayudar a cada

alumno a alcanzar su máximo potencial tanto en el ámbito académico, como en el ámbito personal.

Este trabajo surge de una pasión personal por la música y los cuentos infantiles, ya que ambos han sido parte importante de mi infancia ayudándome a formarme como persona. He podido ver los beneficios y los resultados que este instrumento aporta a los alumnos, además del interés e ilusión que genera en ellos a la hora de presentar su trabajo ante otros.

1.2 Objetivos

A través de este Trabajo de Fin de Grado se pretende conseguir una serie de objetivos tanto del trabajo en sí, como objetivos personales como maestra.

Objetivos del trabajo:

- Enseñar inglés a través de cuentos populares.
- Extraer vocabulario de los cuentos.
- Representar un cuento a través de canciones.
- Estimular la imaginación y la creatividad a través de la música y la expresión teatral.
- Fomentar el amor por la lectura.
- Trabajar valores por medio de los cuentos.
- Educar para el diálogo, la convivencia y la solidaridad (Pujolás Maset, 2008).

Objetivos personales:

- Poner en práctica las competencias adquiridas en el Grado.
- Conocer nuevos métodos de enseñanza.
- Buscar alternativas al libro de texto para usar en el aula.
- Aprender a diseñar tareas para trabajar de forma cooperativa en el aula.
- Diseñar una tarea atractiva para los alumnos.
- Planificar actividades secuenciadas de forma lógica.

2. MARCO TEÓRICO

Este Trabajo de Fin de Grado pretende mostrar una forma original de enseñar una segunda lengua, en este caso el inglés, a través de los cuentos y la música. Además, esta propuesta implementa el trabajo cooperativo como estrategia fundamental de enseñanza y aprendizaje para fomentar la creatividad, el sentido de la responsabilidad y el trabajo compartido entre iguales.

En un primer instante y como punto de partida, resulta imprescindible explicar los conceptos centrales del trabajo y por qué son relevantes en la enseñanza de una segunda lengua. Estos conceptos centrales son: aprendizaje cooperativo, aprendizaje por tareas y *storytelling*.

2.1 El aprendizaje cooperativo

2.1.1 ¿Qué es el aprendizaje cooperativo?

El aprendizaje cooperativo es una forma de estructurar el aprendizaje en pequeños equipos heterogéneos para que, además de aprender contenidos académicos, los alumnos aprendan a trabajar en grupo hacia un objetivo común y todas las habilidades que esto conlleva.

Diferentes autores como Kagan (2009) o Pujolás (2008), defienden que el aprendizaje cooperativo busca impartir conocimientos útiles para la vida. Con esta estructura los alumnos son capaces de aprender habilidades imprescindibles en la sociedad como la resolución de conflictos, la comprensión oral, la valoración de las diferencias o el trabajo en equipo y les permite crear relaciones positivas entre ellos y con el profesor.

El aprendizaje cooperativo no es nada nuevo; este método tiene raíces tan antiguas como siglo XVI o incluso mencionadas en La Biblia, pero no es hasta el siglo XX cuando se empieza a usar como alternativa al sistema tradicional de

individualismo y competitividad (Cassany, 2009, pág. 9). A través del aprendizaje cooperativo, los alumnos dejan de lado estas actitudes y pasan a centrarse en el grupo, en que todos deben trabajar juntos para crear un proyecto y conseguir una meta. La principal diferencia entre el aprendizaje cooperativo y el tradicional es precisamente esto, deja de lado la competitividad para trabajar la cooperación, incluso más que las materias en sí.

El objetivo primordial de este tipo de aprendizaje es la participación y cooperación entre los alumnos; esto se consigue mediante el trabajo en pequeños equipos heterogéneos con miembros que trabajan hacia una misma meta y todos son responsables de su consecución. En esta interacción, los alumnos aprenden que no solo es importante su aprendizaje, sino el de sus compañeros también (Domingo, 2008, pág. 241).

Diversos autores como Domingo (2008), Pujolás (2008) o Torrego y Negro (2015) hablan sobre los componentes claves del aprendizaje cooperativo aunque existen algunas diferencias entre ellos. Los elementos con los que se llega a un mayor consenso son los siguientes:

1. Interdependencia positiva, esto es que se necesiten unos a otros y que reconozcan esa necesidad mutua para lograr el objetivo común (Domingo, 2008, pág. 235). Se trata de que ningún alumno puede tener éxito si no lo tienen todos (Torrego y Negro, 2015, pág. 27).
2. Interacción directa, cara a cara. Esta relación contribuye a que cada miembro se sienta valorado y respetado independientemente de su rendimiento escolar (Pujolás Maset, 2008, pág. 234). Se trata de conseguir un resultado a partir de los esfuerzos de todos (Torrego y Negro, 2015, pág. 30).
3. Responsabilidad personal y rendimiento individual. En un equipo, para que cada uno sea responsable, todo miembro debe tener una tarea y un rol (Torrego y Negro, 2015, pág. 28).
4. Habilidades sociales. Para tener éxito los miembros del equipo deben poseer habilidades de liderazgo, toma de decisiones, comunicación, resolución de conflictos, etc. Algunas de esta quizá sean innatas, pero

por lo general habrá que enseñarlas de forma intencional (Domingo, 2008, págs. 242-243).

5. Autoanálisis del grupo. Consiste en que el grupo reflexione sobre sus fortalezas y debilidades, avances o retrocesos y la dinámica de grupo, para que a partir de esta información se puedan incorporar cambios y mejoras (Torrego y Negro, 2015, pág. 33).

Una de las grandes ventajas del aprendizaje cooperativo que señalan los expertos es la capacidad de atender a la diversidad. Pujolás (2008, pág. 14) sostiene que:

Una estructura de aprendizaje cooperativa permite fomentar interacciones positivas entre los alumnos y entre estos y el profesor, por lo que se convierte en una estrategia que facilita el trabajo con un grupo heterogéneo, incluso con alumnos con necesidades educativas especiales. El aprendizaje cooperativo se ha convertido, por lo tanto, en un buen recurso para atender a la diversidad de todos los estudiantes, desde un enfoque inclusivo, sin excluir a nadie ni clasificar al alumnado según su capacidad o rendimiento.

El aprendizaje cooperativo no solo ayuda a los alumnos con necesidades educativas especiales en el ámbito académico, sino que también contribuye a la mejora de su autoestima (Kagan, 2009, pág. 1.12). Además, la diversidad de estructuras que ofrece este tipo de estructura, provee la oportunidad de atender a las inteligencias múltiples, lo que es otra forma de atender a la diversidad (Kagan, 2009, pág. 5.1).

Podemos preguntarnos, ¿qué diferencia hay entre trabajo en grupo y aprendizaje cooperativo? Otros autores se han planteado la misma pregunta ya que parece generar confusión. Spencer Kagan (2009, pág. 5.1), nos explica que la principal diferencia está en la estructuración. El trabajo en grupo carece de estructura, mientras que el trabajo cooperativo eficaz estructura muy cuidadosamente las interacciones para asegurar que todos los alumnos trabajan juntos y bien, tema del que hablaremos más adelante. Para conseguir este objetivo los profesores deben tener estrategias mediante las cuales pueden comprobar que todos están cumpliendo con sus responsabilidades, están

comprometidos, aprendiendo y trabajando hacia su objetivo común. Hablaremos sobre cómo conseguir esta responsabilidad en el siguiente apartado.

2.1.2 Equipos: características y formación.

Para que el aprendizaje cooperativo sea efectivo y no sea meramente trabajo en grupo, como hemos dicho anteriormente, las actividades y los equipos deben estar debidamente estructurados. En este caso, optaremos por formar equipos heterogéneos en todas las áreas posibles (capacidad, género, etnia, motivaciones, etc.) y preferiblemente de cuatro personas. Según Kagan (2009, pág. 7.2), cuatro es el número idóneo, ya que posibilita el trabajo en diferentes parejas en el mismo equipo, al ser pares evita que un alumno se sienta excluido y proporciona posibilidades de trabajar con personas con diferentes niveles cognitivos y lingüísticos.

Para formar estos equipos, el profesor puede hacer una lista de tres columnas con los nombres de los estudiantes para distribuirlos: los alumnos que necesitan más ayuda (uno en cada grupo), los que son capaces de prestar ayuda (uno en cada grupo) y el resto de los estudiantes (dos en cada grupo). Dentro de estas categorías debemos también tener en cuenta la heterogeneidad de género, motivaciones y etnia (Pujolàs Maset, 2008, pág. 193).

Teniendo en cuenta las cinco claves del aprendizaje cooperativo del apartado anterior, en especial la responsabilidad personal y rendimiento individual, los alumnos trabajan juntos para conseguir un objetivo común (Johnson, Johnson, y Holubec, 1999, pág. 5), sin embargo, para asegurar ese sentimiento de responsabilidad individual cada miembro debe tener asignado un rol y una tarea de forma que el resultado final sea un producto colectivo (Torrego y Negro, 2015, pág. 28).

Distribuir roles es muy positivo no solo para fomentar la responsabilidad, sino también para fomentar la autoestima y el autoconocimiento, diferenciar habilidades y prevenir la exclusión (Torrego y Negro, 2015, págs. 124-125). Dentro de los roles que pueden desempeñar los alumnos, podemos distinguir

entre roles de organización y roles de desempeño de la tarea. Entre los roles de organización podemos poner roles que ayudan a conformar el grupo (moderador) o que ayudan a la participación y el pensamiento (crítico), encargado de la información (secretario o verificador de la comprensión) o encargados del material entre muchos otros (Torrego y Negro, 2015, pág. 125). Estos roles son recomendables mantenerlos durante una o varias sesiones. Los roles de desempeño de la tarea a diferencia de los anteriores, pueden cambiar en cada actividad. Se trata de tareas más sencillas como quién va a recortar, pintar o buscar la información en cada momento.

2.2 Aprendizaje cooperativo a través de tareas

El aprendizaje cooperativo, como hemos señalado anteriormente, es una forma de estructurar el aprendizaje; una manera práctica de introducirlo en el aula es a través del aprendizaje por tareas.

2.2.1 ¿Qué es una tarea?

Según el diccionario de Longman (Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics, 2010, s.v. *task*): “Task - (in teaching) an activity which is designed to help achieve a particular learning goal. A number of dimensions of tasks influence their use in language teaching. These include: goals, procedures, order, pacing, product, learning strategy, assessment, participation, resources and language”¹. Más específicamente, nos centraremos como he comentado antes, en el *aprendizaje* por tareas, definido también por el diccionario de Longman (Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics, 2010, s.v. *task-based learning*) como:

¹ Tarea – (en el ámbito de la enseñanza) una actividad diseñada para ayudar a alcanzar una meta de aprendizaje específica. Diferentes dimensiones de la tarea influyen su uso en la enseñanza del lenguaje: objetivos, procesos, orden, ritmo, producto, estrategias de aprendizaje, evaluación, participación, recursos y lenguaje (Traducción realizada por la autora del documento).

Task-based learning: a teaching approach based on the use of communicative and interactive tasks as the central units for the planning and delivery of instruction. Such tasks are said to provide an effective basis for language learning since they:

- a) involve meaningful communication and interaction*
- b) involve negotiation*
- c) enable the learners to acquire grammar as a result of engaging in authentic language use².*

Según Long (1985, pag.89, leído en Nunan, 1989, pág. 5), podemos decir que el aprendizaje por tareas en la enseñanza de una segunda lengua es aprender la lengua a través de las cosas que hacen las personas en su día a día, como puede ser hacer una reserva de hotel, o rellenar un formulario.

2.2.2 Implicaciones y componentes

Las tareas para aprender una segunda lengua requieren cuatro componentes (Nunan, 1989, pág. 47):

- Los objetivos, son las intenciones tras las tareas; podemos tener objetivos generales u objetivos específicos (Nunan, 1989, págs. 48,50).
- El aducto, es la información que se toma como punto de partida de la tarea comunicativa (recorte de periódico, fotos, recetas, etc.). Existe controversia sobre si el material utilizado debe ser auténtico o no. Algunos expertos defienden que los materiales creados explícitamente para L2 no preparan a los alumnos para la vida real (Nunan, 1989, págs. 53-54).
- Las actividades suponen lo que alumno va a hacer con el aducto. Según Nunan (1989, págs. 59-63), estas actividades pueden ser auténticas, es decir, imitan situaciones de la vida real; pueden servir para adquirir o

² Aprendizaje por tareas: una aproximación a la enseñanza basada en el uso de tareas comunicativas e interactivas como unidad central de la planificación de la enseñanza. Dichas tareas proveen una base eficaz de para el aprendizaje de idiomas ya que:

- a) implican comunicación e interacción significativa
- b) implican negociación
- c) permiten que los alumnos aprendan gramática como resultado del uso auténtico del lenguaje. (Traducción realizada por la autora del documento).

practicar destrezas; o pueden servir para que los alumnos puedan desarrollar fluidez y precisión en el lenguaje.

- Los roles. En este caso las tareas son comunicativas, por lo tanto, el rol de los alumnos será activo ya que deben contribuir además de recibir en las clases (Nunan, 1989, pág. 80). Por otra parte, el maestro tiene tres roles: facilitar el proceso de comunicación, ser un participante más y observar y aprender (Breen y Candlin, 1980, leído en Nunan, 1989, pág. 87).

En el caso de esta propuesta, la tarea planteada se trata de *Storytelling*, contar cuentos. ¿Por qué optar por enseñar una segunda lengua a través de la literatura? En primer lugar, esta tarea ha sido planteada puesto que los niños disfrutan mucho de este tipo de actividad, además, autores como Barreras Gómez (2010, pág. 32) manifiestan que los cuentos proveen contextos para hablar, escuchar, leer, escribir y otras actividades como el baile o el teatro. Otros autores, como Collie y Slater (1987, pág. 7), establecen que cuando se trabaja una novela, teatro o historia por un periodo de tiempo, el resultado es que los lectores comienzan a “habitar” en el texto, se ven atraídos hacia el libro.

La idea de esta tarea es tomar un cuento como referencia y crear actividades alrededor de ella. El producto final será un pequeño teatro musical con canciones y diálogos en inglés representando el cuento.

2.3 *Storytelling*

2.3.1 Enseñar literatura en el aula de inglés: por qué, qué y cómo.

Por qué

Ellis y Brewster (2014, pág. 6) postulan que desde pequeños los niños disfrutan escuchando historias en su lengua materna por lo que están familiarizados con la estructura narrativa. Por eso mismo los cuentos pueden ser

una forma ideal de introducir una segunda lengua ya que es una forma repetitiva y conocida.

Es una actividad que disfrutan y que les permite ejercitar la imaginación; también es una buena manera de que los niños entren en relación con el mundo real y se traten temas que de otro modo quizá sería demasiado violento. A los niños no les importa escuchar la misma historia una y otra vez; esta repetición ayuda a integrar vocabulario. Los cuentos también atienden a diferentes intereses y estilos de aprendizaje, por lo tanto, trabajan con las inteligencias múltiples. Además, es una forma de trabajar de forma interdisciplinar (Ellis y Brewster, 2014, pág. 7).

Daskalovska y Dimova (2012, pág. 1182) defienden que la literatura permite que los alumnos aprendan de forma más creativa y se les anima a participar en la clase.

Barreras Gómez (2010, pág. 32) y Collie y Slater (1987, pág. 6) explican que la literatura les ofrece entendimiento sobre diferentes culturas y periodos históricos. Permite a los niños entender otras culturas y como consecuencia, aprenden a respetarlas y apreciarlas. Puede ayudarles a entender mejor la cultura de la segunda lengua que están aprendiendo e incluso la suya propia. Al mismo tiempo crea oportunidades de diálogo, escucha, lectura, escritura e incluso otras actividades como el baile o el teatro.

Qué

En primer lugar, es importante mencionar la motivación ya que es un elemento clave en la enseñanza y el aprendizaje. Por tanto, los textos que ofrecemos a los alumnos deben retar a los alumnos y resultarles interesantes, de este modo se verán involucrados a un nivel más profundo. El desarrollo del lenguaje no puede ocurrir si los estudiantes solo son receptores pasivos. (Daskalovska y Dimova, 2012, pág. 1183).

Ellis y Brewster (2014, pág. 14) postulan que, tradicionalmente, en la enseñanza de una segunda lengua se han usado obras adaptadas. Sin embargo, al ofrecerles a los alumnos libros “reales” aumenta su sentimiento de logro. Debemos seleccionar libros que sean accesibles, útiles y relevantes para que los niños aprendan inglés. Para asegurar estos criterios, los autores proponen una serie de criterios a los que debemos atender (Ellis y Brewster, 2014, pág. 19):

- El nivel es el primer aspecto que debemos tener en cuenta; debe ser accesible con numerosos ejemplos y vocabulario entendible, pero al mismo tiempo debe suponer un reto.
- También debemos estudiar los recursos literarios y preguntarnos cómo van a ayudar a los niños a entender la historia, a memorizar y a adquirir vocabulario.
- El tema y el contenido que presenta el libro debe ser, como hemos señalado anteriormente, relevante e interesante. ¿Es una historia que captará la atención de los alumnos? ¿Estamos de acuerdo con los valores que aparecen? ¿Presenta temas universales?
- Las ilustraciones son muy importantes a la hora de captar la atención de los niños. Por lo tanto, debemos tener en cuenta si las imágenes son atractivas y coloridas. Otros aspectos como el diseño y el tamaño también son relevantes, ya que es importante que toda la clase pueda ver las ilustraciones.
- El potencial educativo del cuento es realmente importante también. Debemos plantearnos hasta qué punto se puede usar de forma transversal y también si tiene en cuenta las inteligencias múltiples, trabajando diferentes niveles y estilos de aprendizaje.

- Habitualmente, en los cuentos infantiles aparecen diferentes valores. Por lo tanto, es un aspecto que debemos tener en cuenta y aprovechar para enseñar valores y emociones.
- Podemos fijarnos también si los libros presentan una visión global del mundo o no. Podemos enriquecer a nuestros alumnos mostrando temas de medioambiente, raza, discapacidad, derechos humanos, salud, seguridad, etc.
- El lenguaje y el contenido de las historias que escogemos debe ser auténtico y apropiado. Es importante enseñar lenguaje que se utiliza realmente y que sea adecuado al nivel de nuestro alumnado.

Cómo

Barreras Gómez (2010, págs. 40-42) nos ofrece numerosas ayudas a la hora de saber cómo usar el *storytelling* en el aula. En primer lugar, es muy importante el papel del maestro y sus habilidades para contar cuentos. Algunas técnicas que se pueden llevar a cabo son contar el cuento de forma lenta y clara, hacer preguntas y comentar sobre las imágenes, animando a los alumnos a participar repitiendo vocabulario o frases y por supuesto, gesticular con la cara, el cuerpo y poner diferentes voces. También es importante que el profesor piense el formato del cuento que quiere contar, bien sea en papel, audio o video. Un aspecto emocionante de los cuentos es el factor sorpresa; los alumnos no saben qué va a pasar en la historia y eso les intriga y emociona. Este es un punto a favor del profesor y que ayuda a mantener su atención.

Por otra parte, el ambiente que se crea para contar los cuentos es igual de importante. Se debe crear un ambiente relajado para que los alumnos puedan atender con facilidad; el simple hecho de pedirles que se sienten en círculo alrededor del profesor ya les ayuda a saber que van a hacer una actividad diferente.

La forma en la que se introduce la historia también puede influir en el aprendizaje de los alumnos y puede condicionar su actitud ante la actividad. Como buena introducción y para asegurar que los niños entienden la historia es esencial ofrecerles el contexto en el que se encuentra la historia, hacer un pequeño resumen de lo que trata la historia o presentar recursos visuales. También ayudar explicar el vocabulario, expresiones o aspectos culturales que pueden ser claves para entender el cuento.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

Esta propuesta didáctica trata de poner en práctica los tres elementos expuestos en el marco teórico: el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje por tareas y el *storytelling*. Por lo tanto, la propuesta consiste en trabajar hacia una tarea final que será contar el cuento popular de “Pedro y el Lobo” en forma de musical. A su vez, el musical estará dividido en micro-tareas que serán las canciones que componen dicho teatro. Para trabajar todo esto haremos uso de estructuras organizativas de aprendizaje cooperativo, organizando la clase en grupos homogéneos de cuatro personas. Los grupos de trabajo serán fijos excepto cuando se trabaje en grupos de expertos y en las dos semanas finales.

La propuesta está diseñada para la asignatura de inglés como Lengua Extranjera y dirigida a un grupo de tercero Primaria, por ello los contenidos trabajados a través de las actividades serán los correspondientes a este curso según la LOMCE (2013) y más concretamente el Decreto 27/2014³.

Esta propuesta está pensada para llevarla a cabo al final de curso con intención de usar el teatro como actuación de fin de curso. Para que una tarea como es un musical sea de calidad requiere tiempo, por esta razón, la propuesta consta de 24 sesiones de 50 minutos repartidas a lo largo de 6 semanas. El teatro se compone de 8 canciones: durante las cuatro primeras semanas se trabajarán dos canciones por semana (dos sesiones por cada canción), las dos semanas restantes se dedicarán a la creación del decorado y al ensayo del musical.

Las sesiones dedicadas a aprender las canciones se organizan mediante rutinas; dado que trabajan con textos orales, distribuimos las actividades relacionadas con ellas en 3 tipos:

³ Los bloques que se trabajarán son: Bloque 1. Comprensión de textos orales, Bloque 2. Producción de textos orales: Expresión e interacción, Bloque 3. Comprensión de textos escritos, Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción.

1. *Pre-listening*, con la intención de que los alumnos tengan un primer acercamiento a la materia antes de trabajar nuevo contenido (McDonough, Shaw, y Masuhara, 2013, pág. 150). Como parte de esta actividad, todos los días escucharemos una de las canciones del musical sobre la que trabajaremos durante la sesión.
2. *While-listening*, llevadas a cabo durante o después de la escucha y requieren haber comprendido el contenido (McDonough, Shaw, y Masuhara, 2013, pág. 150).
3. *Post-listening*, dan oportunidad al profesor de ver el nivel de comprensión de los alumnos.

Además, tendremos una rutina para empezar y finalizar las clases. Al comienzo y al final de cada sesión. Cada clase empezará con saludos entre alumnos y también con el profesor. Debería ser una noción ya adquirida a lo largo de cursos anteriores y practicada también en lo que lleva avanzado el presente curso. Para asegurar que esto ocurre al principio de cada clase, nombraremos un responsable de equipos cada semana que se encargará de que los miembros interaccionen entre sí. Para finalizar las clases repasaremos la canción del día y contaremos un cuento relacionado con el contenido para que los alumnos puedan identificar e integrar mejor los nuevos conocimientos adquiridos.

Como hemos establecido anteriormente, el aprendizaje cooperativo tiene la gran ventaja de atender a la diversidad. Por lo tanto, a través de esta propuesta se pretende tener en cuenta y trabajar en algún momento u otro las inteligencias múltiples (IM). Todas las sesiones trabajan la inteligencia musical, verbal, interpersonal y visual; las otras inteligencias también se trabajan, pero en menor medida.

También tendremos en cuenta las IM a la hora de evaluar ya que es importante valorar diferentes inteligencias y ritmos de aprendizaje utilizaremos una variedad de métodos de evaluación. El principal aspecto que tendremos en mente es la importancia del proceso y por lo tanto no basaremos los resultados

en una única evaluación, así la evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado será continua y global.

Se procederá a evaluar por medio de la observación directa del trabajo diario en las sesiones y el análisis y la valoración de las tareas, tanto de forma individual como colectiva. Es importante emplear diversas formas de evaluación para poder valorar los diferentes tipos de inteligencia y ritmos de aprendizaje. Los instrumentos y estrategias principales que utilizaremos para la evaluación serán la observación directa y las rúbricas en las que analizaremos la producción del alumnado (*role-playing*, presentaciones, murales, etc.). En dicha rúbrica tendremos en cuenta aspectos como pronunciación, participación, coherencia lingüística, adquisición de la gramática y contenidos, trato al compañero etc.

Al final de cada semana se proporcionará una hoja de autoevaluación a los alumnos para valorar su aprendizaje individual y su trabajo grupal (Anexo 1). Es importante que señalen alguna propuesta de mejora ya que sentará las bases para las siguientes sesiones.

Esquema de las sesiones propuestas:

	Activity	Arrangement	Time organization	Resources	Contents
SESISON 1	Hello/Explanations/Group formation	Whole class	15 min.	-	Vocabulary: Greetings
	Song: <i>This is my beautiful town</i>		5 min.	Computer or other device to play music	Sentence stem: <i>This is</i> Vocabulary: city and town attributes, emotions
	Idea brainstorming/Venn Diagram	Learning groups	10 min.	Paper, pencil, eraser	Vocabulary: city and town attributes
	Whole class Venn Diagram	Whole class	10 min.	Black/whiteboard, markers or chalk	
	Song and story: <i>Town Mouse, Country Mouse</i>		10 min.	Computer or other, to play music/Book: <i>Town mouse, country mouse</i> (Brett, 2016)	

SESSION 2	Hello/Song: <i>This is my beautiful town</i> with actions	Whole class	5 min.	Computer or other device to play music	Sentence stem: <i>This is my beautiful town</i> Vocabulary: city and town attributes, emotions, greetings
	Talk about emotions in the song/Learning opposite emotions/Role-playing		10 min.	Emotion flashcards (Annex 3)	Vocabulary: emotions
	Game: Find someone who...		10 min.		
	Create a face with a specific emotion/Practice the sentence stem	Learning groups	15 min.	Art supplies: craft paper, crayons, glue, scissors, cardboard...	Vocabulary: emotions. Sentence stem: I am, you are, we are
	Story: <i>The island</i>	Whole class	10 min.	Book: <i>The Island</i> (Greder, 2007)	Vocabulary: emotions.

					Moral values
SESSION 3	Hello/Review	Whole class	5 min.	-	Vocabulary: Greetings
	Song: <i>It's so cold</i>		5 min.	Computer or other device to play music	Vocabulary: Weather, clothes Sentence stem: He/She/It's wearing
	Discussion about clothes for certain weather	Pairs	10 min.	Annex 4, pencil, eraser.	
	Character creation, dressing and presentation.	Learning groups	25 min.	Magazines, glue, scissors, paper.	
	Book: <i>Froggy gets dressed</i>	Whole class	5 min.	Book: <i>Froggy gets dressed</i> (London, 1994)	
SESSION 4	Hello/Song: <i>It's so cold</i>	Whole class	5 min.	Computer or other device to play music	Vocabulary: Weather, clothes
	4 seasons landscape	Learning groups	35 min.	Art supplies: craft paper, crayons, glue, scissors, cardboard...	Vocabulary: Weather, seasons
	Book: <i>Hi, Koo!</i>	Whole class	10 min.	Book: <i>Hi, Koo!</i> (Muth, 2014)	
SESSION 5	Hello/Song: <i>I'm big and bad</i>	Whole class	5 min.	Computer or other device to play music	Sentence stem: I am

	Questions about the song/Brainstorming attributes of a wolf	Learning groups	5 min.	Black/whiteboard, markers or chalk	Sentence stem: He/She/It is or has
	Create your imaginary animal		20 min.	Paper, pencils, crayons, dictionary	Vocabulary: animal size, color, skin type and number of legs
	Animal show and tell	Whole class	10 min.	The imaginary animals created	Sentence stem: He/She/It is...
	Story: <i>The Gruffalo</i>		10 min.	Book: <i>The Gruffalo</i> (Donaldson, 1999)	Vocabulary: Animal descriptions
SESSION 6	Hello/Think of categories	Learning groups	10 min.	Paper, pencil, eraser	Vocabulary: Physical features, family, food, hobbies
	Game: Find someone who...	Learning groups / Whole class	15 min.	Worksheet with categories (e.g. Annex 5), pencil, rubber.	Sentence stem: Have you got...? Do you like...?

	Result checking	Whole class	5 min.	Worksheet with names	Sentence stem: ... has got... ... likes ...
	Story: <i>The Gruffalo's child</i>		10 min.	Book: <i>The Gruffalo's child</i> (Donaldson, 2005)	Vocabulary: Animal descriptions
SESSION 7	Song: <i>I don't want to go to work</i>	Whole class	5 min.	Computer or other device to play music	Sentence stem: I want/I don't want
	Discussion about 5 things we all like and 5 things we don't like	Learning groups	5-10 min.	Paper, pencil, eraser	Sentence stem: I like/I don't like
	Cut outs and collage		15 min.	Food magazines, craft paper, crayons, glue, scissors, cardboard...	Vocabulary: Food
	Story: <i>Do you like Ketchup on your Cornflakes?</i>	Whole class	10 min.	Book: <i>Do you like Ketchup on your Cornflakes?</i> (Sharratt, 2006)	Vocabulary: Food Sentence stem: Do you like...?
SESSION 8	Song: <i>Let's run</i>	Whole class	5 min.	Computer or other device to play music	Vocabulary: actions

	Gather information about bakery, fish, meat and fruit shop	Expert groups	20-25 min.	Books and magazines about food, computers with internet. Paper, cardboard, markers, crayons, pencils, erasers	Vocabulary: food
	Role-playing	Learning groups / Whole class	15-20 min.	Signs the students have made	Vocabulary: Food and prices Sentence stem: I want/I don't want, I like/I don't like
SESSION 9	Hello/Song: <i>Let's run</i>	Whole class	5-10 min.	Computer or other device to play music	Vocabulary: actions
	Brainstorming actions	Learning groups	15 min.	Paper and pencil	Vocabulary: actions Present continuous
	Guessing game: Are you...?	Learning groups / Whole class	15 min.	Paper and pencil with the ideas from the brainstorming	
	Song: <i>Let's run</i> with different emotions	Whole class	5-10 min.	Computer or other device to play music	Vocabulary: actions and emotions

SESSION 10	Hello/Review songs	Whole class	5 min.	Computer or other device to play music	Vocabulary: greetings
	<i>Go, Dog. Go!</i> Reading	Learning groups	20 min.	Text form the book <i>Go, Dog. Go!</i>	Vocabulary: actions and sports
	Teacher reads the book	Whole class	10 min.	Book: <i>Go, Dog. Go!</i> (Eastman, 1997)	
	Students act out the story in groups	Learning groups / Whole class	15 min.	Theater props if the students want	
SESSION 11-12	Explanation and clock creation	Learning groups / Whole class	25 min.	Art supplies: craft paper, crayons, glue, scissors, cardboard, push pins...	Vocabulary: telling time
	Talk about your daily routine	Learning groups	25 min.	Paper and pencil	Vocabulary: telling time and routines
	Routines form different cultures and table creation		15 min.	Paper, pencil, Annex 7	
	Differences and similarities		15 min.		
	Images of schools around the world	Whole class	10 min.	Computer and projector	
SESSION 13	Hello/Song: <i>We are so bored</i>	Whole class	10 min.	Computer or other device to play music	Vocabulary: hobbies

	Gather information about routines, hobbies, features and emotions in different cultures	Expert groups	15 min.	Books about different countries/Computers with internet	Sentence stem: He/she is, feels, likes...
	Profile creation	Learning groups	15-20 min.	Gathered information, paper, pen, pencil, cardboard, crayons...	
	Song: <i>We are so bored</i>	Whole class	5 min.		Vocabulary: hobbies
SESSION 14	Hello/Song: <i>We are so bored</i>	Whole class	5 min.	Computer or other device to play music	Vocabulary: emotions
	Learning opposite emotions		10 min.	Black/whiteboard, markers or chalk	
	Talk about the importance of recognizing your own and others emotions		10 min.	-	
	Create and play emotions bingo in a made-up story	Learning groups	25 min.	Paper, pen, pencil, crayons	
SESSION 15-16	Song: <i>Don't lie</i>	Whole class	5 min.	Computer or other device to play music	

	Talk about a situation in which someone our yourself has been dishonest and how it made you feel	Pairs	15 min.	-	Vocabulary: emotions
	Game: Find the fib	Learning groups	15 min.	Paper and pencil	
	Story: <i>Ricky sticky fingers</i> / <i>The empty pot</i> Discussion about why it's important to tell the truth	Whole class	25 min.	Book: <i>Ricky sticky fingers</i> (Cook, 2012) / <i>The empty pot</i> (Demi, 1996)	
	Story: <i>Peter and the wolf</i>	Whole class	15 min.	Script and songs from the play. Computer or other device to play music. We can also play a video or use any book of <i>Peter and the wolf</i>	
	Act out <i>Peter and the wolf</i>	Learning groups / Whole class	20 min.	Script and songs from the play. Computer or other device to play music	Vocabulary: Animals, emotions, likes

					and dislikes, food, greetings...
SESSION 17-24	Practice the play and make the props and backdrop	Whole class	While some students practice, the rest make the props	Art supplies: cardboard, paint, paintbrushes, plastic plates, scissors, glue...	All the vocabulary and sentence stems learned in the previous sessions

SESIÓN 1

Comenzaremos la sesión explicando a los alumnos el nuevo proyecto que tenemos pensado, y que las siguientes 6 semanas estaremos trabajando las canciones que componen el musical que presentaremos ante el resto del colegio en la fiesta de fin de curso.

En esta primera sesión también se deberán formar de los equipos de trabajo homogéneos, teniendo en cuenta las características señaladas por Pujolás (2008, pág. 139): los alumnos que necesitan más ayuda (uno en cada grupo), los que son capaces de prestar ayuda (uno en cada grupo) y el resto de los estudiantes (dos en cada grupo). En este momento ya podemos asignar y explicar los diferentes roles, dado que el maestro forma los equipos con nociones previas de quiénes son los alumnos, sus fortalezas y debilidades. Para el día de hoy los roles pueden ser los siguientes: moderador, encargado del material, secretario y portavoz⁴. Estos roles se mantendrán durante una semana, en cambio los roles de desempeño de la tarea rotarán cada sesión. También les explicaremos la rutina de saludo y cierre de la sesión y nombraremos a un encargado de la semana en cada equipo.

A continuación, introduciremos la primera canción del musical *This is my beautiful town*. La canción habla sobre las características del pueblo⁵ y su gente; en esta sesión nos centraremos en las primeras. Les pediremos a los alumnos que escuchen y que intenten averiguar sobre qué trata la canción, por lo tanto, se trata de una actividad de predicción; para ello les dejaremos un par de minutos de discusión en pequeño grupo.

Una vez expuestas las ideas de los diferentes equipos, les pediremos que hagan una lluvia de ideas sobre las diferencias y similitudes entre una ciudad y un pueblo; para ello les pediremos que apunten sus ideas en un *Venn Diagram*

⁴ Moderador: se encargará de que todos participen y estén haciendo su trabajo.

Encargado del material: responsable de cuidar, buscar y devolver el material.

Secretario: su trabajo es tomar nota de las ideas generadas por el equipo y el resto de la clase en la puesta en común.

Portavoz: será quien comunique las ideas de su equipo al resto de la clase.

⁵ “*This is my beautiful town with its tall mountains all around*”.

(Anexo 2). Al cabo de unos minutos podemos pedir a los portavoces de los equipos que expongan ideas para formar un diagrama de grupo-clase.

Volveremos a escuchar la canción para que los alumnos la vayan aprendiendo. Les pedimos que durante esta nueva escucha intenten identificar algunas de las palabras que han salido en el diagrama. Como actividad de cierre les contaremos el cuento de *Town Mouse, Country Mouse* (Brett, 2016) en la que se reflejan la ciudad y el pueblo, y los diferentes estilos de vida de cada uno.

SESIÓN 2

Empezamos con la rutina de los saludos recordando al responsable que debe supervisar y animar a sus compañeros a participar. A continuación, volveremos a escuchar la canción de *This is my beautiful town*, pero en vez de centrarnos en las características del pueblo nos centraremos en las características de las personas que se exponen⁶. Para ello, pediremos a los alumnos que reflejen y exageren la emoción que les transmite la canción.

Al finalizar la canción, hablaremos en gran grupo sobre las emociones que hemos identificado en la canción y sus contrarios, *friendly-unfriendly*, *kind-mean*, y añadimos *worried-calm*, que aparecerán más adelante en el musical. Podemos pedir que algún alumno nos muestre lo que significa cada uno de ellos con un *role-playing*. Para ayudar a aprender e identificar las emociones, utilizaremos *flashcards* (Anexo 3) representativas de cada una.

Para practicar el nuevo contenido haremos el juego *Find someone who...* Daremos una tarjeta representativa de las emociones a cada alumno y deben encontrar a alguien que tenga su misma tarjeta y decir cómo se sienten, por ejemplo "*I am friendly*"; podemos cambiar varias veces las tarjetas para jugar más de una vez.

⁶ "People are friendly and kind, no other place like this you'll find"

En los equipos de trabajo, cada grupo elegirá una de las emociones anteriores para dibujar, recortar y más tarde representar al resto de la clase. Los roles de esta actividad serán los mismos de la sesión anterior, además podrán repartirse entre ellos roles de desempeño de la tarea como encargado de dibujar, pintar o recortar. Aparte del vocabulario expuesto, trabajaremos las estructuras “*I am*”, “*you are*” y “*we are*”. Cada componente del equipo deberá decir “*I am* ____” y al compañero de la derecha “*you are* ____” y finalmente todos juntos “*we are* ____”.

Como actividad de cierre leeremos el álbum ilustrado *The island* (Greder, 2007). Es un libro que muestra exactamente lo contrario de la canción que han escuchado los niños, pues se trata de un pueblo que no es nada amable con un extranjero que viene a su pueblo. Podemos pedir que los alumnos identifiquen las emociones y respuestas de los diferentes personajes fijándose en las caras y el lenguaje corporal a lo largo del cuento y discutir qué haríamos nosotros en una situación semejante.

SESIÓN 3

Comenzamos con la rutina de los saludos y recordaremos a los alumnos las nuevas palabras que aprendimos en la sesión anterior para poder expresar nuevos estados de ánimo: *worried* y *calm*.

En la sesión de hoy introduciremos una nueva canción llamada *It's so cold*, con la hablaremos sobre el clima y la ropa que nos ponemos dependiendo de ello. Empezaremos por escuchar la canción y a continuación, sentados en los equipos de trabajo pediremos que con su compañero de enfrente los alumnos hablen sobre la ropa que nos pondríamos en la montaña en invierno; después, con su compañero de al lado sobre la ropa que nos pondríamos en la playa en verano. Pondremos en común las ideas en gran grupo completando una tabla (Anexo 4), incidiendo especialmente sobre los términos que aparecen en la canción⁷.

⁷ “*You put your **coat** on – you put your coat on*”

De nuevo en los equipos de trabajo, los alumnos crearán su propio personaje, este puede ser un animal o persona la cual dibujarán en una cartulina y vestirán con recorte de revista. Para ello, se repartirán roles de desempeño de la tarea: encargados de buscar la ropa, de dibujar, recortar, pintar y escribir los nombres de las prendas. Al acabar presentarán a su personaje al resto de la clase explicándoles cómo se llama, la ropa que lleva y para qué tipo de clima está vestido.

Como actividad de cierre leeremos el cuento *Froggy gets dressed* (London, 1994) que nos cuenta la historia de una rana que sale a jugar en la nieve, pero se le olvida ponerse ciertas prendas.

SESIÓN 4

En esta sesión volveremos a escuchar la canción de *It's so cold* para centrarnos esta vez en las estaciones del año. En gran grupo hablaremos con los alumnos sobre las cuatro estaciones *spring, summer, fall y winter*, y las diferentes características de cada una e iremos apuntándolas en la pizarra. Como actividad principal, en equipos de trabajo, los alumnos crearán un paisaje escogido por ellos que representarán en cada una las cuatro estaciones. Deberán empezar por tener un tiempo de discusión para decidir el paisaje y el material que desean emplear para representarlos. Los roles de desempeño de la tarea en este caso podrían distribuirse de dos formas: cada miembro podría estar encargado de una estación diferente o todos los miembros podrían colaborar en todas, pero haciendo cosas diferentes (pintar, colorear, decorar, buscar información, etc.). Como los alumnos ya llevan varias semanas trabajando en equipos podemos dejar que ellos decidan cómo prefieren organizarse.

You put your **gloves** on – you put your gloves on
You put your **hat** on – you put your hat on
Put on your **scarf** – put on your scarf"

Para finalizar la sesión, leeremos el cuento *Hi, Koo!: A year of seasons* (Muth, 2014), en el que los alumnos pueden ver como Koo pasa por las diferentes estaciones. Con esto también acabamos la primera semana, por lo que conviene repasar las dos canciones aprendidas.

SESIÓN 5

Comenzamos la segunda semana con una nueva canción, *I'm big and bad*. Con esta canción, durante las siguientes dos sesiones estaremos aprendiendo a hacer descripciones usando las estructuras "*He/She is*" y "*She/He has*". Pero, en primer lugar y como todos los días, empezamos con los saludos.

Escucharemos la canción y les preguntaremos a los alumnos qué describe la canción y cómo lo describe. Les pediremos que en sus equipos de trabajo hagan un *brainstorming* de unos minutos para pensar más atributos que describen a un lobo; apuntaremos las ideas de los grupos en la pizarra.

A continuación, les pediremos que en sus equipos creen su propio animal imaginario. Para ello, apuntarán una característica en un papel sin que el resto del equipo sepa qué han apuntado doblando el papel como un abanico y pasándolo al siguiente compañero. El primero apuntará el tamaño, el segundo el color, el tercero el tipo de piel (pelo, plumas, escamas, etc.) y el cuarto el número de patas; de esta forma nos aseguramos de que participen todos los componentes del equipo. Como continuamos con los roles, si no conocen alguna palabra, el encargado del material puede asegurarse de que hay un diccionario en su equipo.

Una vez que todos hayan escrito pasarán el papel al equipo que se encuentre a su derecha y dibujarán el animal que se encuentres descrito. Al final, le pondrán nombre al animal creado y se lo enseñarán y describirán al resto de la clase. El componente del equipo que haya escrito el tamaño describirá eso mismo (*He/She is big*), el que haya escrito el color describirá el color (*He/She is blue*), y así todos los componentes del grupo.

Para terminar, volveremos a cantar la canción y leeremos el cuento de *The Gruffalo* (Donaldson, 1999). En este libro un ratón describe a un terrible animal fantástico que se encuentra en un bosque y al que todos los animales temen. Es un libro muy rico en vocabulario de descripciones y que servirá para ampliar el léxico de los alumnos.

SESIÓN 6

Durante la sesión de hoy seguiremos con las descripciones. La actividad principal será *Find someone who...* Los alumnos en sus equipos de trabajo pensarán en características física y familiares, gustos de comida y *hobbies*. Les dejaremos varios minutos para que piensen y luego pondremos las ideas en común. Una vez apuntadas todas las ideas crearemos nuestra propia ficha con cuatro preguntas de cada categoría, podemos encontrar un ejemplo en el Anexo 5. En los grupos se deben repartir dichas categorías para que cada miembro esté encargado de buscar a alguien en la clase que las cumpla; les daremos 15 minutos para completarla ficha y luego pondremos los resultados en común.

La actividad se puede hacer competitiva otorgando un punto por cada nombre apuntado, dos puntos si ningún otro equipo tiene el mismo nombre y tres puntos si han apuntado a más de una persona en cada ítem. Al equipo ganador le podemos dar un pequeño premio.

El cuento que leeremos para terminar la sesión será *The Gruffalo's child* (Donaldson, 2005), continuando la historia de la clase anterior. Esta vez es el Gruffalo el que le cuenta a su hijo la historia de un terrible animal, el ratón.

SESIÓN 7

La canción para las siguientes dos semanas se llama *I don't want to go to work*. En la obra es Peter el que canta la canción quejándose de que no quiere ir a trabajar y en cambio quiere dormir y jugar. Aprovechando que la canción habla del trabajo de Peter, hablaremos sobre uno de los trabajos que tienen que hacer los padres que es ir al supermercado a comprar. De este modo

trabajaremos léxico de comida y precios, además de gustos usando las estructuras “*I/we like*” y “*I/we don’t like*”.

Para que todos los alumnos tengan oportunidad de hablar sobre sus gustos, en los equipos de trabajo todos los miembros deben ponerse de acuerdo en cinco cosas que les gustan y cinco cosas que no les gustan. Una vez hayan discutido sobre esto, deben buscar y recortar imágenes comida de revistas haciendo un collage y escribir una pequeña redacción indicando lo que les gusta y lo que no les gusta. Para llevar a cabo la actividad los alumnos deberán repartirse roles: alguien que pregunte a los componentes del grupo sobre sus gustos, alguien que apunte la comida que se discute en una tabla, alguien que busque y recorte las imágenes, un organizador visual del collage, alguien que escriba los títulos y la redacción. Puede haber más de una persona encargada de las diferentes áreas. Al acabar los murales se pueden colgar en la clase para que el resto de alumnos vean las creaciones de sus compañeros.

Para terminar, leeremos el libro *Do you like ketchup on your Cornflakes?* (Sharratt, 2006). Es un libro en el que se puede cambiar el elemento inferior de forma que cada vez pregunta si les gusta el ketchup en una cosa diferente. Es un libro que les hará reír además de enseñarles nuevo vocabulario.

SESIÓN 8

Continuamos con la canción *I dont want to go to work* y en la sesión de hoy los alumnos crearán su propio supermercado y trabajaremos de nuevo el vocabulario de la comida, los precios y las estructura “*I want/I don’t want*”.

En los equipos de trabajo asignaremos un número a cada componente para dividirse y trabajar en grupos de expertos en el cual se informarán sobre los precios y los productos de la carnicería, frutería, pescadería o panadería. Además, crearán carteles para indicar sus productos, sus precios y el nombre de la tienda.

El siguiente paso será hacer un *role-playing* de un supermercado en el que dos equipos de trabajo serán los trabajadores y otros dos serán los compradores. Deben practicar las estructuras de “*I want/I don't want*” y “*I like/I don't like*”. Al cabo de unos minutos pueden rotar los equipos. Al final de la clase pueden repasar las dos canciones de la semana.

SESIÓN 9

Comenzamos la tercera semana y con ella nuevas canciones. La canción de esta sesión será *Let's run*. Es una canción en la que cantan las ovejas en la obra de teatro diciendo que quieren correr, saltar y pastar en el campo. Estaremos trabajando las acciones y practicando el presente continuo por medio de preguntas y afirmaciones. La actividad principal consistirá en jugar a adivinar la acción en la cual los alumnos deberán practicar las estructuras “*Are you _____?*”.

Comenzaremos trabajando en los equipos de trabajo en los que pueden hacer un *brainstorming* de las acciones que les gustaría hacer. Después de unos minutos los grupos se turnarán en representar las acciones. Dos de los componentes harán “teatro”, uno contestará a las preguntas de los compañeros y el cuarto escribirá las respuestas incorrectas y dará pistas a la clase; estos roles irán rotando cada vez que salgan.

Para acabar la sesión volveremos a cantar la canción, pero con diferentes estados de ánimo (cansados, tristes, asustados, emocionados, etc).

SESIÓN 10

En la sesión de hoy los alumnos trabajarán la lectura, el cuento será *Go, Dog. Go!* (Eastman, 1997) que cuenta diferentes cosas que hacen los perros (ir a una fiesta, conducir, jugar al tenis, etc.). Les daremos a los grupos el texto del libro sin las imágenes; uno de los componentes empezará leyendo, otro apuntará las palabras que no conocen, otro las que no saben pronunciar y el cuarto componente será el moderador encargado de escuchar y asegurarse de que se

están apuntando las palabras. Cada dos o tres páginas los roles deben rotar para que todos tengan oportunidad de leer. Una vez acabado el cuento pueden buscar las palabras que no saben en el diccionario, en el ordenador o preguntar a la profesora.

A continuación, la profesora leerá el cuento para que los alumnos puedan ver las imágenes y después, cada grupo tendrá unos minutos para preparar una representación del cuento para hacer frente a la clase. En la “obra” debe haber un narrador y el resto pueden ser los actores.

SESIÓN 11 - 12

Las dos siguientes sesiones trabajarán la inteligencia lógico-matemática con las horas y las rutinas. La canción que trabajaremos es *Hurry, hurry!*, que no habla de las horas pero sí de darse prisa; es la canción que cantará la gente del pueblo al oír a Peter gritar auxilio.

En la primera parte de la sesión hablaremos sobre las horas y les explicaremos a los alumnos que vamos a crear un reloj (Anexo 6) en una cartulina con un centro giratorio para que se puedan mover las agujas. Los roles de desempeño de la tarea pueden ser: alguien que dibuje el círculo, alguien que escriba los números, alguien que recorte y ayude a escribir y alguien que pinte. Una vez que lo hayan creado pueden turnarse para practicar las horas.

Cuando acaben, les pediremos que hablen sobre su rutina diaria, por lo menos cuándo se levantan, desayunan, van al colegio, vuelven a casa, cenan y se van a dormir. Para esta parte será importante el rol del moderador para asegurarse de que todos pueden hablar y se escuchan entre ellos, y el rol del secretario para apuntar lo que dice cada miembro del equipo. Les pediremos que entre todos lleguen a un acuerdo de un horario sea parecido al de todos y que lo redacten en un papel.

A continuación, les daremos 3 horarios de culturas diferentes (Anexo 7) para que miren y comparen en una tabla. Es una forma de conocer nuevas

culturas y darnos cuenta de las diferencias y similitudes. Para finalizar les mostraremos imágenes de diferentes colegios alrededor del mundo ya que es muy interesante ver cómo viven las personas en otros países (Rees-Bloor, 2015).

SESIÓN 13

La nueva canción que aprenderán los alumnos es *We are so bored*, una canción que cantan las ovejas cuando están en el campo; a raíz de ese aburrimiento es cuando empiezan a inventarse la historia de que viene el lobo. Con esta canción y siguiendo en la línea de las dos sesiones anteriores aprenderemos sobre los *hobbies* de personas en otros países.

En los equipos de trabajo y usando la información de las rutinas de los niños de las sesiones anteriores, pediremos que busquen una foto de un niño de cada país, que lo describan físicamente, hablen sobre cuáles podrían ser sus gustos y *hobbies* y cómo piensan que se encuentra anímicamente ese día. Para todo esto haremos grupos de expertos, unos alumnos buscarán información sobre la comida que se come en dicho país, otro sobre los deportes que hacen, otro sobre las actividades familiares y el último buscará las fotos. Una vez que se hayan informado volverán a sus equipos de trabajo, informarán al resto del grupo y crearán los perfiles de los niños. Veremos que, aunque todos los grupos hayan buscado la misma información los resultados serán diferentes. Finalizaremos la sesión escuchando de nuevo la canción.

SESIÓN 14

En esta sesión volveremos a hablar sobre los estados de ánimo ya que la canción menciona *bored*⁸. Al igual que en la sesión dos introduciremos nuevos términos que parecerán en la obra de teatro y sus contrarios: *bored-excited*, *scared-brave*, *lazy*, *energetic*.

⁸ “[...] *we are so bored*, *we don’t know what to do*
[...] *we are so bored*, *what can we do?*”

Hablaremos con nuestros alumnos de lo importante que es saber identificar lo que estamos sintiendo e identificarlo en los demás también.

La actividad central del día será crear y jugar al bingo de las emociones. En los equipos de trabajo los alumnos harán sus propias tarjetas de bingo con 6 emociones de las cuales al menos tres deben ser que hayamos visto en clase. Dentro de cada equipo deben ponerse de acuerdo sobre qué emociones van a dibujar, uno de los miembros debe buscar cómo se escribe y lo apuntará, otro se encargará de dibujar la tabla, otro de dibujar las emociones y otro de colorear.

En vez de nombrar las emociones sin más, los alumnos deben identificar las emociones en un cuento que se inventará o leerá la profesora. Al final de la clase repasaremos la canción de *We are so bored*.

SESIÓN 15 - 16

La última canción que queda por aprender se llama *Don't lie*. Esta es la canción que resume la moraleja del cuento de *Peter and the Wolf*. Por lo tanto, en las siguientes sesiones hablaremos sobre la mentira y cómo nos hace sentir a nosotros, a los demás y las consecuencias que tiene.

En los equipos de trabajo pueden girarse a su compañero de al lado y por parejas podemos pedir que los alumnos hablen sobre una situación en la que alguien haya sido deshonesto con ellos o en la que ellos hayan mentido y que cuenten como se sintieron.

A continuación, podemos hacer el juego *Find the fib*. Se trata de que cada alumno apunte dos verdades y una mentira, mientras que el resto de compañeros debe averiguar cuál es la mentira.

Luego, podemos leer dos cuentos *Ricky sticky fingers* (Cook, 2012) y *The empty pot* (Demi, 1996) para que los alumnos discutan las siguientes cuestiones: *Why is it important to tell the truth? Should we always tell the truth? What can we do if haven't told the truth?*

Puede parecer raro que no hayamos contado hasta ahora el cuento de *Peter and the Wolf*, sin embargo, de esta forma hemos sentado las bases para el cuento y el teatro. Hilando con el tema de la mentira, les recordamos a los alumnos que eso es exactamente lo que pasa con el protagonista de nuestra obra. Ahora es el momento de contar el cuento de *Peter and the Wolf*, y mientras lo contamos pedimos a los alumnos que canten las canciones donde corresponden.

Como actividad final pediremos que en grupos preparen una corta representación del cuento introduciendo alguna de las canciones si quieren. Esta es una oportunidad perfecta para que el profesor vaya observando las habilidades teatrales y el nivel de fluidez de cada alumno para pensar en el reparto de papeles para la obra.

Sesiones 17 – 24

Ya que todas las canciones están aprendidas lo que queda en ensayar la obra y preparar el decorado así que, las siguientes dos semanas consistirán en eso mismo. Con las anotaciones del profesor de las diferentes sesiones de *role-playing* y presentaciones, se hará el reparto de los papeles: Peter, su familia, la gente del pueblo, las ovejas y los lobos; es importante hacerlo al final puesto que hay que conocer a los alumnos, sus aptitudes y capacidades para saber en qué es bueno cada uno.

Mientras algunos alumnos están ensayando la obra, el resto estará trabajando sobre el decorado; previamente la clase puede decidir cuántos decorados piensan que necesitan, unas montañas, unos árboles, una casa, tiendas, etc. Al ser un musical el diálogo fuera de las canciones es mínimo, por lo que no debería haber problema de tiempo para aprenderse el poco guion que hay.

4. CONCLUSIONES

Con este último apartado se pretende reflejar lo aprendido a lo largo de la realización de este Trabajo de Fin de Grado y analizar si hemos alcanzado los objetivos planteados al comienzo del trabajo.

Personalmente el aprendizaje cooperativo y por tareas, son temas que me han interesado mucho desde que empecé el Grado de Maestro en Educación Primaria y este trabajo me ha impulsado a aprender más acerca de dichos temas. Todo lo que había visto sobre estos métodos de aprendizaje y enseñanza eran muy teóricos y la puesta en práctica parecía muy utópica. Sin embargo, por medio de la investigación, búsqueda de información y mi propuesta, he podido ver que sí es posible llevarlo a cabo en la realidad. Me he basado en autores como Kagan (2009) o Nunan (1989) cuyas ideas ofrecen una forma práctica de llevar la cooperación y las tareas al aula.

Por lo tanto, en lo que respecta a la consecución de los objetivos personales, puedo decir que los he conseguido y que estoy muy satisfecha con todo lo que he aprendido y he podido desarrollar con mis nuevos conocimientos. Me ha resultado un trabajo muy práctico y útil para mi vida laboral como maestra en un futuro.

En lo que respecta a la propuesta, lo que menos me ha costado ha sido decidir qué quería enseñarles a través de las canciones del musical. Tenía muy claro para qué se podía aprovechar cada una ya que son canciones bonitas y divertidas, pero al mismo tiempo muy didácticas. Por ejemplo, la canción de *It's so cold* nos da pie a poder hablar de la ropa y el tiempo, los cual da pie a nuevos temas relacionados como las estaciones. Por otra parte, canciones como *Don't lie* permiten reforzar actitudes y enseñar valores. Aun teniendo todo esto claro la mayor dificultad era transformar estas canciones en una enseñanza cooperativa. En un principio me costó bastante llevar a la práctica los conceptos adquiridos en el marco teórico ya que eran métodos desconocidos para mí. Me resultaba muy complicado pensar actividades o formas en las que todos los alumnos

podieran tener un rol activo y participativo en las actividades. Finalmente, al entender un poco más los roles creo haber podido describir tareas específicas para los alumnos de forma que todos trabajen juntos hacia un objetivo común y evitar así que solo trabajen o participen unos pocos.

Poder desarrollar temas que me apasionan tanto como son el *storytelling* y la música a través de estrategias alternativas a los métodos tradicionales fue un aspecto que me motivó mucho. Creo que las canciones son una forma muy divertida de que los alumnos aprendan nuevos contenidos y más aún cuando esas canciones cuentan una historia.

La puesta en práctica de esta propuesta no ha sido posible, sin embargo, creo que los objetivos del trabajo sí se han conseguido. Es un trabajo que incorpora numerosos cuentos de forma atractiva, de modo que fomentan el interés por la lectura, estimula la creatividad e imaginación tanto del alumno como del maestro y permite trabajar habilidades necesarias para el futuro de nuestros alumnos.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Clarke, M. A., y Silberstein, S. (January de 1977). Toward a realization of psycholinguistic principles in the ESL reading class. *Lenguaje Learning*, 27(1), 135-154.
- Cassany, D. (Mayo de 2009). La cooperación en ELE: De la teoría a la práctica. *Tinkuy: Boletín de investigación y debate*, 7-29.
- Collie, J., y Slater, S. (1987). *Literature in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Long, M. H. (1985). A role for instruction in second language acquisition: Task-based language teaching. En *Modelling and assesing language acquisition* (págs. 18, 77-99). Clevedon: Multilingual Matters.
- Barreras Gómez, M. (2010). *How to use tales for the teaching of vocabulary and grammar in a primary educaction English class*. La Rioja: RESLA.
- Breen, M. P. (1987). Learner contributions to task design. En J. C. Richards, & T. S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching* (págs. 333-356). New York: Cambridge University Press.
- Daskalovska, N., y Dimova, V. (2012). Why should literature be used in the language classroom? *Procedia-social and behavioral sciences*(46), 1182-1186.
- Domingo, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de Trabajo Social*, 21, 231-246.
- Ellis, G., y Brewster, J. (2014). *Tell It Again!: The Storytelling Handbook for Primary English Language Teachers*. London: British Council.
- Gutiérrez, M. P. (2004). La dramatización como recurso clave en el proceso de enseñanza y adquisición de las lenguas. *Glosas Didacticas: revista electrónica internacional de didáctica de las lenguas y sus culturas*(12), 4.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Kagan, S. (2009). *Kagan Cooperative learning*. San Clemente: Kagan Publisher.
- McDonough, J., Shaw, C., y Masuhara, H. (2013). *Materials and Methods in ELT A Teacher's Guide*. Malden, Oxford, USA, UK: WILEY-BLACKWELL.
- McRae, J. (1991). *Literature with a Small 111*. London: Macmillan.

- Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge University Press.
- Pujolás Maset, P. (2008). *9 Ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- Real Academia Española. (2005). *Diccionario panhispánico de dudas*. RAE.
- Rees-Bloor, N. (2 de October de 2015). *Schools around the world - in pictures*. Obtenido de The Guardian: <https://www.theguardian.com>
- Richards, J. C., y Schmidt, R. (2010). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Harlow, England: LONGMAN.
- Richards, J. C., Platt, J., y Weber, H. (1985). *Longman dictionary of applied linguistics*. London: Longman.
- Rubin, J., y Thompson, I. (1982). *How to be a more successful language learner*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
- Rutherford, W. E. (1987). Second language grammar: Learning and teaching. *Applied Linguistics*, 440-443.
- Shavelson, R. J., y Stern, P. (1981). Research on teachers pedagogical thoughts, judgments, decisions and behavior. *Review of Educational Research*, 51, 455-498.
- Torrego, J. C., y Negro, A. (2015). *Aprendizaje cooperativo en las aulas*. Alianza Editorial.

Todas las imágenes utilizadas son de dominio público y disponibles para uso comercial procedentes de <https://pixabay.com>

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS SECUNDARIAS⁹

- Brett, J. (2016). *Town mouse country mouse*. Penguin.
- Cook, J. (2012). *Ricky sticky fingers*. National Center for Youth Issues.
- Demi (1996). *The empty pot*. Henry Holt & Co.
- Donaldson, J. (1999). *The Gruffalo*. Macmillan.
- Donaldson, J. (2005). *The Gruffalo's child*. Macmillan.
- Eastman, P. (1997). *Go, Dog. Go!*. Random House.
- Greder, A. (2007). *The island*. Allen & Unwin.
- London, J. (1994). *Froggy gets dressed*. Penguin.
- Muth, J. (2014). *Hi, Koo! A year of seasons*. Scholastic.
- Sharratt, N. (2006). *Do you like ketchup on your Cornflakes?*. Scholastic

⁹ Los documentos aquí incluidos son los libros utilizados en la propuesta didáctica.

ANEXOS

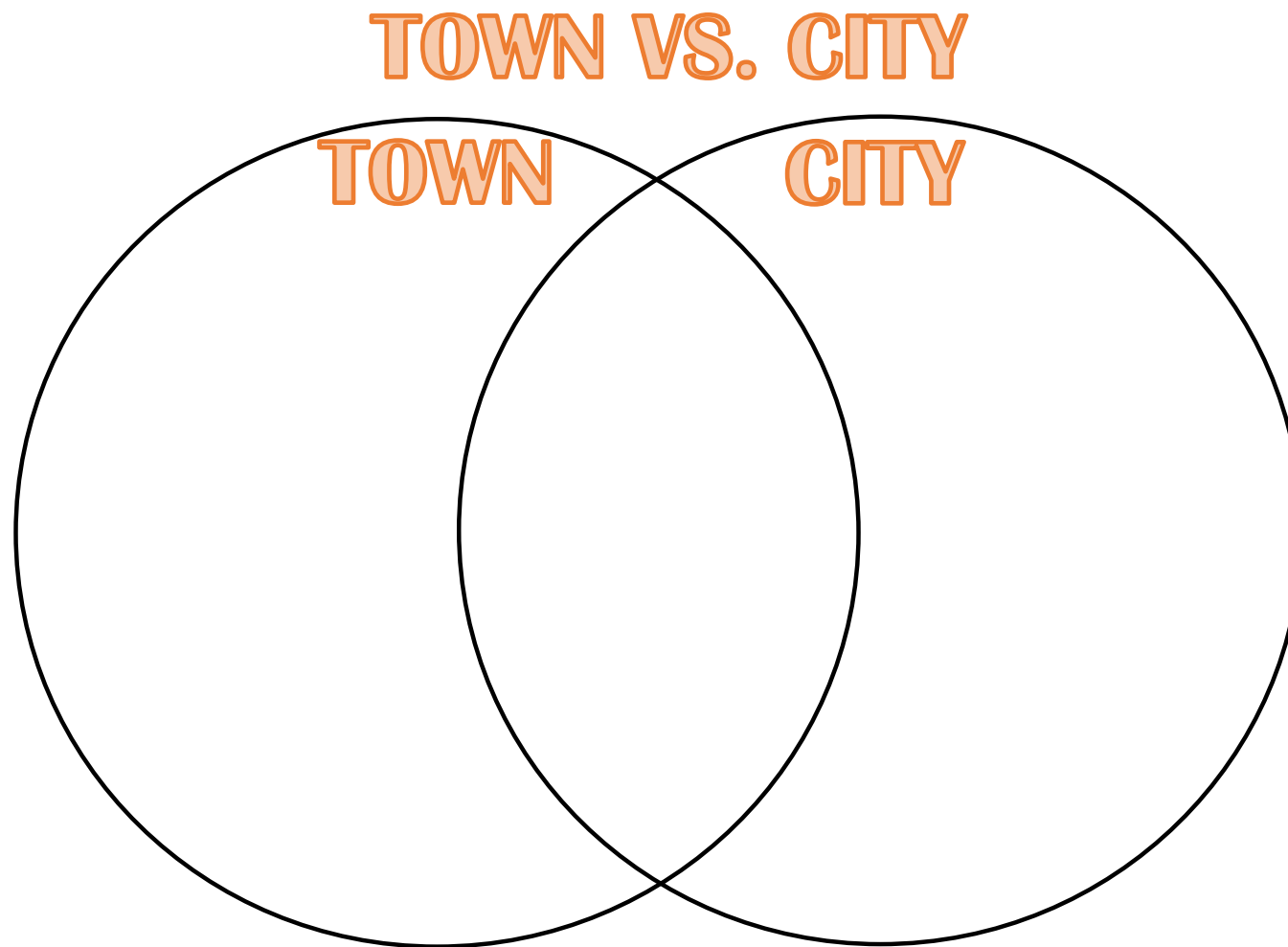
Anexo 1

VALORACIÓN GLOBAL DEL TRABAJO EN EQUIPO			
¿Hemos acabado los ejercicios a tiempo?			
¿Hemos aprovechado el tiempo?			
¿Hemos progresado todos en nuestro aprendizaje?			
¿Todos los miembros del equipo nos hemos esforzado lo suficiente?			
¿Qué es lo que hemos hecho especialmente bien?			
¿En qué debemos mejorar?			

(Pujolàs, 2008, pág. 254)

VALORACIÓN DEL TRABAJO PERSONAL			
Me intereso por las actividades y participo			
Aprendo vocabulario y se usarlo			
Comprendo lo que se dice en clase			
Me comunico en inglés con mis compañeros			

Anexo 2



Anexo 3

FRIENDLY



Pixabay 2017 Public Domain

UNFRIENDLY



Pixabay 2017 Public Domain

KIND



Pixabay 2017 Public Domain

MEAN



Pixabay 2017 Public Domain

CALM



Pixabay 2017 Public Domain

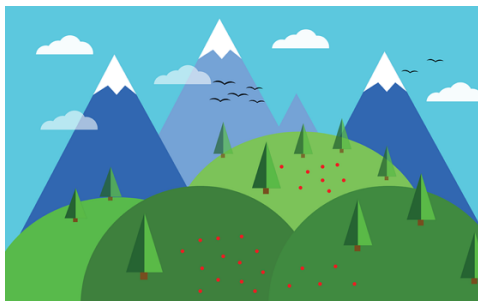
WORRIED



Pixabay 2017 Public Domain

Anexo 4

COLD WEATHER



Pixabay 2017 Public Domain

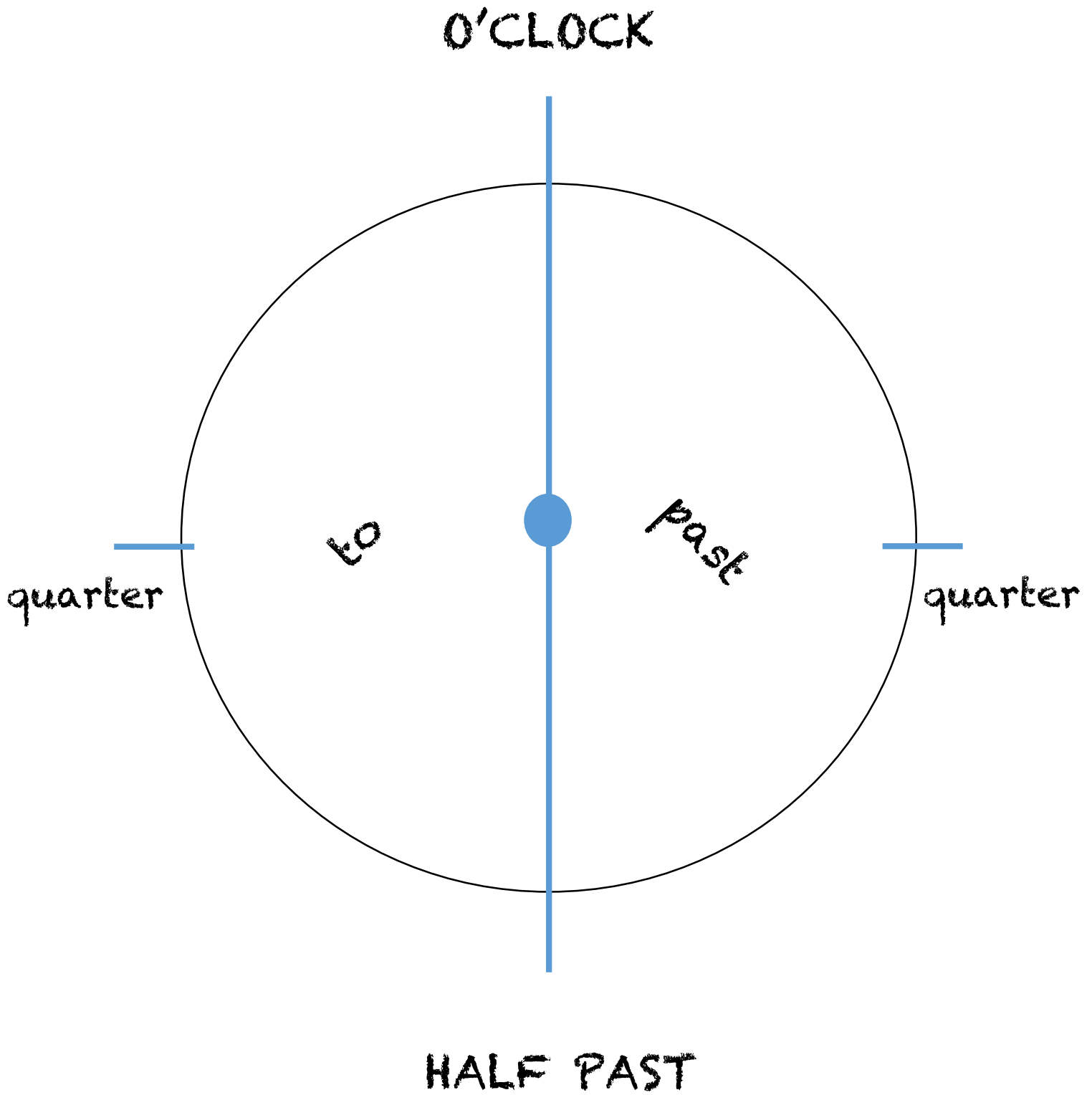
HOT WEATHER



Pixabay 2017 Public Domain

Anexo 5

	Find someone who...	Name
Personal	• has red hair	
	• has blue eyes	
	• has green eyes	
	• has glasses	
Family	• has two brothers	
	• has an older and a younger	
	• sibling	
	• has a brother and a sister	
	• hasn't got any siblings	
Food	• doesn't like pizza	
	• doesn't like chocolate	
	• likes salad	
	• likes onions	
Hobbies	• doesn't play any sports	
	• does gymnastics	
	• plays a team sport	
	• swims	



Anexo 7

USA

Hello, my name is Shelby and I am from Ohio, USA. I usually get up at half past six in the morning, I have breakfast and practice playing piano at 7:00 am. I start school at half past eight, I have lunch there at 12:00 and get out at 3:00 pm. I go swimming Mondays and Wednesdays from half past three to half past five. I eat dinner at 6:00pm and go to bed at 8:00pm.

Korea

Hi, my name is Minjun and I'm from Seoul, Korea. I get up at 8:00 am and start school at half past nine, I eat lunch there at twenty past twelve. I finish school at twenty to three and have extracurricular activities every day from 3:00 pm to 8:00 pm. I usually go to bed at 10:00 pm.

Russia

My name is Olya and I live in Kostroma, Russia. I get up and have breakfast at 7:00 am. School starts at a quarter past eight, I have lunch there at 1:00 pm. I get out of school at twenty past two and then I go home to play chess with my brother. We have dinner at half past seven and go to bed at a quarter past nine.

	Shelby	Minjun	Olya	Your group
Gets up at:				
Has breakfast at:				
Goes to school at:				
Has lunch at:				
Gets out of school at:				
Has dinner at:				
Goes to bed at:				
Does extracurricular activities? Yes or No				